

# *La synthèse de la Consultation Nationale sur les nouveaux programmes de Philosophie*

## **1. La méthode de la consultation**

Conformément aux recommandations de la Direction de l'enseignement scolaire (note du 12 octobre 2000 parue au BO n°37 du 19 octobre 2000), il est revenu aux Inspecteurs d'académie - Inspecteurs pédagogiques régionaux (IA-IPR) de philosophie, placés sous l'autorité des recteurs, d'organiser la consultation de manière à tenir compte des particularités à la fois de la discipline et des académies. De fait, l'organisation territoriale des corps d'inspection comme de l'enseignement lui-même, les professeurs de philosophie étant en général très peu nombreux dans chaque lycée, a conduit à retenir des modalités de consultation très proches d'une académie à l'autre.

Un questionnaire, rédigé en commun au plan national par les IA-IPR, invitait les enseignants à communiquer leur avis sur l'énoncé et la présentation du programme, sur l'accompagnement de sa mise en œuvre (opportunité d'un document et d'actions d'accompagnement) ainsi que sur les recommandations liées à l'évaluation des élèves. Dans toutes les académies, des rencontres entre enseignants ont été organisées à des échelles territoriales variables par les IA-IPR après la diffusion de ce questionnaire. Les enseignants ont ainsi pu le renseigner en fonction des informations reçues lors de ces réunions et des débats qui s'y sont déroulés.

Les questionnaires ont été centralisés au niveau de chaque rectorat et analysés sous l'égide des IA-IPR. Le taux de réponse au questionnaire et de participation aux réunions (très souvent équivalents) oscillent entre 52 % et 90 %. Une très faible proportion d'enseignants s'est également exprimée sur papier libre ou sur le site internet de la Direction de l'enseignement scolaire.

Etant donné la nature des sujets abordés ainsi que la facture du questionnaire ayant servi de support principal aux débats, la synthèse des avis recueillis, qu'elle soit faite au niveau académique ou national, ne saurait se limiter à la simple comptabilisation des appréciations globales portées par les enseignants, parfois sous la forme de votes " pour " ou " contre ". Elle tente surtout d'éclairer, point par point, ce qui questionne ou paraît devoir être amendé. Ainsi, d'un point de vue national, les données chiffrées présentées dans les synthèses académiques apparaissent moins comme des résultats statistiquement établis que comme des indicateurs des interrogations les plus lourdes susceptibles de conduire à des aménagements nécessaires du programme. C'est donc sur ces interrogations et les critiques qui les accompagnent qu'est centrée cette synthèse nationale.

## **2. Les avis recueillis sur le contenu du programme**

### *a) Sur les motifs et principes exposés dans la présentation*

Assez favorables à une évolution du programme, une grande majorité des professeurs consultés se disent en accord avec les motifs et principes exposés dans la présentation quand

ces derniers sont pris isolément, mais relèvent des contradictions entre ces éléments ou entre ce que ces éléments affirment et le contenu du programme qui leur fait suite.

Pour une partie des enseignants, ces motifs et principes sont circonstanciels et peu philosophiques, sacrifient à l'air du temps, au consumérisme, au discours médiatique que les auteurs du programme prétendent pourtant dénoncer. Il y aurait aussi confusion avec l'Éducation civique, juridique et sociale. S'exprime ainsi un soupçon de mettre en place un "prêt-à-philosopher", susceptible d'"embrigader" la pensée et de vouloir réduire la discipline au formalisme. Des expressions comme "cahier des charges" et "professeur maître de l'organisation de son cours" (au lieu de "auteur de son cours") sont ressenties comme des atteintes aux libertés philosophique et pédagogique.

Enfin, il est souvent rapporté qu'améliorer les résultats au baccalauréat ne saurait être un principe fondateur d'un programme. Il est ainsi exprimé que c'est à l'épreuve de s'adapter au programme et non l'inverse et que les élèves ne sauraient être les prescripteurs de ce qui doit leur être enseigné. La notion d'une "culture philosophique commune" est massivement refusée en vertu de ce que philosopher est un exercice individuel et qu'on ne peut "formater" tous les élèves sur un seul modèle.

#### *b) Sur l'association des notions*

Même si la volonté exprimée par les auteurs du programme de délimiter de façon raisonnable le champ de l'enseignement philosophique proposé aux lycéens n'est pas en tant que telle contestée, l'association des notions par séries de deux ou trois est jugée trop systématique. Elle apparaît en contradiction avec le principe de liberté pédagogique. Elle prédéterminerait trop le sens de la réflexion en l'enfermant dans un traitement unique et uniforme. Les restrictions induites sont qualifiées d'"arbitraires", de "partiales", d'"appauvrissantes"; elles banaliseraient ou amoindriraient l'autonomie et la richesse de certains problèmes.

Les associations de notions les plus critiquées sont : langage et communication ; devoir et bonheur ; histoire et progrès ; liberté et déterminisme ; l'art et le beau ; désir et besoin. D'autres font l'objet de demandes d'éclaircissement (la conscience, l'inconscient et le sujet) ou sont jugées difficiles à mettre en œuvre à cause des pré-requis nécessaires (logique, méthode et raisonnement).

Des regrets s'expriment également quant à la disparition de certaines notions figurant dans l'ancien programme comme : autrui, les passions, la personne, la religion, la métaphysique, le mal, le corps, le vivant, la justice, le jugement, l'irrationnel, l'imagination.

Il est déploré par ailleurs qu'aient été introduites des spécifications selon les séries comme "la raison et le sensible" en série L ou "la raison et l'expérience" en série S. Pour cette dernière série, on aurait souhaité continuer à traiter de la religion, du bonheur, de la mort.

De tels avis ressort une critique philosophique globale reprochant au nouveau programme une orientation d'ensemble trop tournée vers l'éthique et le politique, au détriment de la métaphysique, de l'épistémologie, de la psychanalyse ou de l'esthétique.

La distinction entre "notion-concept" et "notion-problème" est très largement rejetée comme "obscur", "non-pertinente", "formelle", "inutile", voire "dangereuse".

L'alternative proposée est alors soit de revenir à l'ancienne formulation sur la problématisation, soit de reformuler et d'explicitier cette distinction.

*c) Sur les questions à ancrage contemporain et leur clause de révisabilité*

C'est sans doute la partie du programme la plus critiquée. De nombreux professeurs considèrent qu'on dénierait leur compétence pédagogique et leur conscience philosophique en supposant que leur pratique serait déconnectée de la prise en compte du réel. Sur les trois " questions à ancrage contemporain " proposées en série L, Droits de l'Homme et démocratie et Religion et modernité sont les plus critiquées. En revanche, La maîtrise de la nature, et surtout sa sous-partie La révolution galiléenne : cosmos et univers, remporte un plus large assentiment.

Ces " questions " sont suspectées d'encourager l'historicisme, de réduire l'enseignement de la philosophie en terminale à celui de l'histoire des idées, voire à de la vulgarisation où le rôle de l'enseignant se limiterait à celui de " consultant sur le monde contemporain ". Les arguments invoquent ici la " soumission à l'actualité ", le " discours dominant des médias ", les " effets de mode ". D'où la critique de la révisabilité quinquennale : la philosophie étant intemporelle, elle ne saurait être inféodée à des durées. Par ailleurs cette révision apparaît comme risquant de faire disparaître des problématiques relatives à la religion ou la technique qui ne figurent plus comme notions dans le programme. Enfin, il est craint que le changement intégral de ces deux ou trois questions tous les cinq ans n'exige un trop grand travail de préparation des cours.

Les critiques se focalisent peut-être surtout sur les items qui déterminent ces questions. Ils sont perçus comme des points de passage obligés, préétablis et arbitraires, trop limitatifs ou dogmatiques. Sont évoqués à ce propos la mise en forme philosophique d' " une idéologie officielle ", d'un " catéchisme social " destiné à instrumentaliser la discipline au service de seuls enjeux de citoyenneté. Ce ne sont pas ici les valeurs démocratiques et républicaines qui sont rejetées, bien au contraire, mais ce qui subordonnerait l'enseignement philosophique à un " ailleurs " moral et politique limitant " l'Homme " ou le " sujet " à sa dimension de citoyen.

Ces " questions qui ne questionnent pas " apparaissent comme un encouragement à un enseignement qui serait trop fondé sur des thèmes donnant lieu à la restitution de corps de doctrines et des questions de cours à bachoter plutôt que sur de véritables problématiques.

Enfin, il est reproché à ces " questions " d'alourdir le programme de manière incompatible avec la réduction d'horaire.

*d) Sur l'argumentation et la dissertation*

Nombre d'enseignants consultés n'ont pas apprécié ces recommandations parce qu'ils considèrent déjà pratiquer ce qu'elles préconisent. Pour beaucoup, elles possèdent le défaut de réduire la philosophie à la rhétorique (voire à la sophistique), de privilégier le formalisme au détriment du véritable travail réflexif. La dissertation ne saurait se limiter à la technique argumentative, à la mise en scène d'une confrontation d'opinions ni à la justification d'une opinion énoncée d'avance, mais elle doit s'organiser autour du questionnement et de la problématisation des points de vue.

Pour autant, les professeurs se déclarent unanimement d'accord pour maintenir la dissertation, mais en refusant le " technicisme ", l' " utilitarisme " et la " standardisation ". La consultation apparaît ici comme un plaidoyer pour l'effort philosophique seul susceptible d'assurer de meilleures conditions d'apprentissage et de garantir des notes plus élevées à l'épreuve du baccalauréat.

Sur un plan plus pratique, de nombreux avis suggèrent que cette partie du programme figure plutôt dans un document d'accompagnement.

#### *e) La liste d'auteurs*

L'ouverture de cette liste à des auteurs supplémentaires (notamment du Moyen-Âge ou plus contemporains) est très généralement bien accueillie.

### **3. Les avis recueillis sur les documents d'accompagnement et les actions de formation**

Le programme publié n'a pas été assorti d'un document d'accompagnement. Les avis sont partagés sur l'opportunité de son élaboration. Les uns y sont opposés en simple conséquence de leur opposition au programme. D'autres craignent que ces documents soient trop injonctifs ou constituent des manuels qui restreindraient leur liberté pédagogique. D'autres encore souhaiteraient être consultés lors de l'élaboration desdits documents.

Les actions d'accompagnement sont davantage souhaitées et envisagées sous la forme de réunions d'échange de pratiques entre collègues ou de formation universitaire. Parmi les thèmes suggérés : l'évaluation et la docimologie, les nouveaux auteurs de la liste, l'épistémologie. Le souhait est ici clairement exprimé que les formations proposées par le Programme national de pilotage de la formation continue ou dans les Plans académiques de formation gagnent en qualité et tiennent compte davantage des besoins du terrain.

### **4. Les avis recueillis sur les modes d'évaluation**

Une très large majorité est attachée à la dissertation et à l'épreuve du baccalauréat actuelle. Beaucoup d'enseignants souhaitent un oral obligatoire pour la série L.

Les critiques exprimées sur le programme débouchent toutefois sur la crainte qu'il conduise à des sujets limités en nombre et favorisant la " récitation " du cours. De même, certains avis redoutent un cadrage trop strict de l'épreuve du baccalauréat et une grille de correction ou un barème valorisant trop les savoirs et savoir-faire au détriment du véritable travail de réflexion. A cet égard, la mise en annexe du programme des règles de formation des sujets apparaît souvent comme inopportune.